

Descobrir o tesouro

ROBERTO CARNEIRO *

1. A opção estratégica e os ciclos longos da História¹

Dois reputados economistas da Universidade de Harvard, Lawrence F. Katz e Claudia Goldin, publicaram em 2003 um estudo científico longitudinal relativo aos efeitos da educação sobre a população activa americana entre 1915 e 1999.² Eles estimaram uma contribuição anual da ordem de 22 por cento para os ganhos de produtividade do factor trabalho e um incremento líquido de 0,35 pontos percentuais por ano para o crescimento do PIB, ambos como consequência directa do enriquecimento da economia americana em capital humano. Mas a conclusão mais conhecida dos investigadores é a de que se deve à generalização do ensino secundário, operada no período de 1910-1940, a extraordinária expansão económica americana da segunda metade do século xx e os fundamentos da sua vantagem estratégica sobre as demais economias do mundo verificada até aos dias de hoje.

A opção estratégica de fazer do nível secundário completo o limiar mínimo sobre que repousará a sociedade portuguesa no futuro acarreta um potencial de transformação semelhante para a economia nacional e para o desenvolvimento sustentável de toda a sociedade. Trata-se, é justo reconhecê-lo, de um desígnio que não é novo no plano das ideias, mas que não encontrou até agora os instrumentos adequados à sua firme concretização no plano das políticas públicas.

* Professor associado convidado da Faculdade de Ciências Humanas da Universidade Católica Portuguesa

Em Julho de 2000, no termo de dois anos de aturado estudo realizado a pedido do Governo, um vasto leque de personalidades e académicos portugueses concluiu e divulgou um documento intitulado «2020 – 20 anos para vencer 20 décadas de atraso educativo». Aí se demonstra que o atraso educativo português provém de meados do século XIX e que não deixou de se acumular até há cerca de 30 anos. Dizíamos na síntese final do estudo:

Numa altura em que as sociedades são pressionadas a adaptarem-se aos imperativos da generalização dos meios de acesso telemático ao conhecimento e à informação tem-se por adquirido que o final de estudos secundários é o novo limiar crítico para que as pessoas ou nações possam triunfar. O grosso do pelotão da nossa população activa situa-se muito abaixo. Ainda que o país tenha conseguido regularizar o fluxo de educação o problema da composição educacional do *stock* é deveras preocupante. Acresce a esta exigência-padrão de nível secundário completo a necessidade de desenvolver novas competências.³

Estamos em face de uma opção estratégica de geração.

A educação e a formação são questões da maior premência social. São elas as únicas alavancas seguras para proporcionar aos portugueses do século XXI aquela prosperidade que foi negada às gerações precedentes.

Está em causa vencer o «ciclo longo» do atraso português, investindo *conjuntamente* na melhoria contínua das condições de escolarização das crianças e jovens, por um lado, e na reversão da atávica desqualificação da maioria esmagadora da população adulta que se viu privada do direito a uma educação completa. Encontramo-nos historicamente defrontados com o desígnio de garantir o direito universal à formação e a determinação de «atacar» uma dupla desigualdade:

- Em primeiro lugar, a inaceitável, diria insuportável, rejeição pelo sistema escolar de cerca de 45% dos jovens alunos ao seu cuidado, que, por razões diversas, não alcançam o mencionado nível limiar do ensino secundário, os quais engrossam ano após ano a multidão de portugueses de baixas qualificações e reduzidas hipóteses num mercado de trabalho cada vez mais insaciável na procura de habilitações e de competências avançadas.
- Em segundo lugar, a desigualdade humilhante sofrida por população adulta que, excluída de uma escolaridade habilitante para viver e trabalhar numa sociedade crescentemente baseada nos saberes, se vê constrangida pela vida fora com o peso de um «pecado original» de que não é culpada, antes é a vítima.

A gravidade social e humana da dupla desigualdade exige a sua denúncia categórica. A resolução gradual dos problemas de fluxo colocados pela formação das novas gerações não nos exonera da obrigação de zelar pela elevação maciça da qualificação do *stock* de adultos que se encontram destituídos das ferramentas indispensáveis para sobreviver numa sociedade crescentemente cognocrática. Até porque a literatura científica está cheia de evidência empírica de como o nível educativo dos pais e o ambiente cultural da família são poderosos determinantes dos resultados escolares dos filhos. A este propósito, recordarei aquilo que, em conclusão do referido estudo prospectivo, e no que à vertente da requalificação do *stock* se impõe, propúnhamos aquando da sua apresentação em 2000:

Assim, um 1.º cenário – relativamente conservador na sua ambição – consistiria em pretender alcançar, em 2020, a situação **actual** dos países europeus mais avançados, como a Finlândia, Dinamarca ou Holanda, no que respeita à estrutura educativa da sua população dos 25-64 anos. Para o conseguir, Portugal teria de habilitar e/ou qualificar à volta de 2,5 milhões de adultos activos, dos quais cerca de metade com o nível secundário ou equivalente de formação [...] Num 2.º cenário – mais ambicioso – que colocaria como meta **convergir** com a estrutura educativa da população na Finlândia, Dinamarca ou Holanda, por volta de 2020, Portugal ver-se-á defrontado com a exigência de habilitar e/ou qualificar à volta de 5 milhões de adultos activos, dos quais cerca de 1/3 ao nível secundário ou equivalente de formação.⁴

Esta visão estratégica «assustou» uma elite confortavelmente instalada em horizontes de curto prazo e sem determinação anímica para ousar inverter a marcha da História. Não faltou quem denunciasses de irrealismo os autores do estudo ou verberasse a ausência de consideração pelos ciclos temporais da política pública. Outros manifestaram um reiterado desprezo – quando não ignorância – por aquilo que Jacques Lesourne⁵, respeitado especialista em estudos prospectivos, evidenciou: que as transformações profundas em Educação exigem 50-75 anos para se consolidarem e produzirem frutos.

Os tempos actuais de vertigem tecnológica e de gestão instantânea dos eventos mediáticos não são propícios à afirmação de projectos nacionais de largo fôlego. A pedagogia cívica, feita de visão estratégica e de diálogo aberto, cede frequentemente o passo à voragem do consumo imediato de factos políticos.

Mas é, também, evidente que importa começar «cedo» para vencer os «atrasos» acumulados de erros históricos e que se transmitem de geração em geração. É este o sentido profundo da História dos povos; é esta igualmente a sabedoria da história humana, de cada narrativa pessoal ou familiar, onde adquire importância iniludível o investimento em meios de formação precoces, desde a mais tenra idade, para assegurar as melhores oportunidades de vida nos médio e longo prazos.

Na história recente da educação é possível verificar que a Coreia do Sul duplicou a percentagem de diplomados de nível secundário num espaço temporal de 20 anos, elevando de 50% para praticamente 100% a taxa de conclusão de estudos secundários. Hoje, todos os jovens chegam ao final de estudos secundários, enquanto há 50 anos (dados de 1954) apenas 25% de cada coorte de coreanos lograva alcançar o final do ensino secundário.

A expansão firme das taxas de escolarização em Portugal conseguida nas últimas três décadas permite acalentar a fundada esperança de que, com lucidez e muita determinação, seja possível em 20 anos reverter 20 décadas de atraso, investindo simultaneamente nos planos quantitativo e qualitativo dos resultados educativos.

Confiemos em que, com a humildade que a dimensão histórica do desafio impõe, seja alcançado um pacto de geração – não um simples acordo de legislatura – suficientemente escorado para, a coberto das conjunturas políticas, propiciar a sua efectivação e catapultar Portugal para o pelotão da frente dos países desenvolvidos no decurso da centúria.

2. Um novo paradigma: a Educação como Serviço

Aprendi, num longo e fascinante convívio de trabalho no terreno com o autor da «Pedagogia do Oprimido» e da «Pedagogia da Esperança» – Mestre Paulo Freire –, que a Educação é um Serviço de Proximidade e que só as comunidades dispõem da energia interior necessária para resolver problemas densos de humanidade.⁶

Neste verdadeiro teorema da vida, os educandos – sejam jovens, adultos ou «seniores» – são sempre o principal recurso do processo formativo. Eles não podem ser considerados, longe disso, meros e passivos «consumidores» de produtos educativos generosamente prodigalizados pelos guardiães formais dos bens educativos.

A «Educação Dialógica», magistralmente concebida por Freire, centra-se na pessoa e na sua relação dialogal com a comunidade, para aí «descobrir» a matéria primeira sobre a qual se estrutura a viagem de aprendizagem de cada um. A «pedagogia crítica», deste modo fundada, liberta e convoca pessoalmente para a tarefa da leitura da história e do compromisso pessoal na sua construção.

Ora, por isso mesmo, a Educação como Serviço pressupõe uma radical alteração do modelo dominante na nossa modernidade educativa o qual permanece prisioneiro de um paradigma de «Educação como Indústria».

Trata-se de decretar o termo definitivo da «Fábrica de Educação», tentação tecnocrática que sobrepõe a eficiência dos meios à nobreza dos fins, e que sempre espreita quando a gestão burocrática da educação se vê a braços com os magnos desafios da quantidade. Essa visão redutora – quiçá desumanizadora da educação – propende a equiparar o empreendimento educacional, e da sociedade, a uma peça de relojoaria, uma espécie de máquina, cujo funcionamento exigiria tão-só, para a controlar, de um iluminado *Deus ex-machina*.

Ora, quando se aceita descer do pedestal e mergulhar na realidade micro, onde tudo finalmente se decide, é fácil compreender que o serviço público de educação não tem de ser um serviço uniforme de escolarização, que as soluções robustas são desburocratizadas, que a pluralidade de respostas locais é a única garantia de respeito pela dignidade humana, e que a pessoa – cada pessoa – é o autêntico sujeito do seu destino.

A conciliação de imperativos de qualidade com metas de quantidade, demanda uma profunda alteração das «Ecologias de Aprendizagem» por forma a superar os Tempos Modernos – genialmente parodiados no já longínquo ano de 1936 por Charlot – que continuam a influir no imaginário educativo do presente.

Educar é ajudar as pessoas a transformarem-se, a realizar o seu potencial máximo, a libertarem-se de peias e grilhetas que impedem o desabrochar natural dos talentos de cada pessoa. Educar é proporcionar a cada um a possibilidade de escrever bem, e em liberdade, o seu «livro da vida».

Numa acepção lata, a criação de novas oportunidades deverá traduzir-se numa preocupação de facilitar a vida a quem quer aprender, num modelo orientado para melhor servir o cidadão.

Será oportuno sublinhar que aqui se joga uma das dimensões mais complexas da mudança de paradigma preconizada. Os serviços públicos, com honrosas exceções, têm uma péssima tradição de relacionamento com os cidadãos e contribuintes, seus clientes fundamentais. Reformar profundamente o atendimento público, reorientar a ética de tratamento do cidadão, virar as instituições educativas e formativas – no caso em apreço – totalmente para o serviço ao educando/formando, jovem ou adulto, que passará a ser considerado o eixo central da sua preocupação e a sua razão de ser, configuram uma profunda alteração de cultura e de mentalidade, absolutamente indispensável à viabilização do serviço de proximidade em que a educação/formação se deve transformar.

Uma das mais extraordinárias descobertas da Biologia e da Psicologia é a *neotenia*. Na sua essência, esta teoria propõe que o ser humano é inacabado, é um ser sempre imaturo até ao fim da sua existência. Por consequência, a «invenção de si» – ou, na iluminada expressão estruturalista de Claude Lévi-Strauss, «*le bricolage de*

sa propre synthèse» – é uma indeclinável responsabilidade pessoal, só comparável, em prioridade, à responsabilidade comunitária de a viabilizar através da organização de serviços ordenados a tal fim.

A *autopoiese* – que pressupõe a arte das sínteses e o tempo propício ao domínio da complexidade – e a *procura de sentido* – que viabiliza as aprendizagens ao longo da vida – alicerçam-se em ambientes semânticos. Estes, por seu turno, caracterizam-se por dois atributos auto-reguladores das transformações pessoais e aprendizagens sociais: cada um é responsável por aprender com cada outro; cada um é responsável por educar cada outro. À semelhança do que ocorre na história mágica de Aladino, emerge de dentro de cada um o educador que se abre ao outro, e surge, em contraponto, o aprendente que espontaneamente abraça a aventura dos saberes de forma tão natural como aquela como vive e respira.

Agostinho da Silva, na sua desconcertante criatividade, explicou-me um dia o seu ideal de escola: «Um lugar aonde me possa dirigir, a qualquer hora do dia, em qualquer dia do ano, para perguntar o que não sei e ... para estar com outros que queiram perguntar o mesmo que eu!»

Oportunidades Novas ou Novas Oportunidades?

Um trocadilho que perde a sua significação se se aceita, como natural, a reinvenção do paradigma educativo vigente.

Para jovens em risco de abandonar precocemente um caminho escolar que não acrescenta nada de substantivo aos seus projectos de vida, tratar-se-á com certeza de uma «oportunidade nova» apenas na medida em que esta se traduza numa «nova oportunidade» de singrar por vias formativas – quicá de pendor mais directamente qualificante para o mercado de trabalho – do que as tradicionais vias de ensino e vias tecnológicas em que o sistema público de ensino secundário hoje se estrutura.

Para adultos já atingidos pela efectivação do abandono precoce da escola, tratar-se-á, sem dúvida, de uma «nova oportunidade», mas que só será atractiva na exacta medida em que se realize sob a forma de «oportunidade nova», isto é, desenhada e ambicionada para se ajustar ao perfil de cada pessoa com redobrado respeito pela sua trajectória de vida e pelo património pessoal de aquisições informais ou não-formais.

Na verdade, a dureza dos números demonstra que a oportunidade que teoricamente existia para os jovens seria apenas ilusória para os mais propensos ao abandono escolar; ao passo que a oportunidade que nunca existiu para aqueles adultos que teriam perdido o comboio da educação poderá continuar a ser irreal caso se alimente de paradigmas passados. Nem a oportunidade nova para os jovens se poderá fazer sem que ela se converta em nova oportunidade de compreensão

do valor insubstituível da educação, nem a nova oportunidade para os adultos o será numa mera réplica de oportunidades recicladas, feitas de processos fabris e escolarizados de formação.

O novo tempo das aprendizagens visa superar a fragmentação da sociedade-mosaico. A educação como serviço é uma educação ao serviço da integridade das pessoas e comunidades, bem como da sustentação dos valores de civilização que lhes conferem perenidade.

3. Descobrir o Tesouro

Em Abril de 1996, no termo de três anos de complexas reuniões, a Comissão Internacional para a Educação no Século XXI, dirigida por Jacques Delors e integrando catorze Comissários provindos das mais diversas matrizes filosóficas e culturais, apresentou na sede da UNESCO, Paris, a sua proposta final.

O livro viria a intitular-se *Educação: Um Tesouro a Descobrir*⁷, designação feliz e inspirada numa célebre fábula de La Fontaine em que o lavrador aconselha os filhos:

Evitai vender a herança,
Que de nossos pais nos veio
Esconde um tesouro em seu seio

Para viabilizar a plena apropriação do tesouro, recorro que a Comissão propôs quatro aprendizagens para o futuro: Aprender a Ser, Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Viver Juntos.

Portugal encerra no seu seio um grande tesouro. Ele está corporizado na sua História, na sua Cultura, na sua Língua, nas suas Artes, na sua Poesia, enfim, na sua relação ímpar com o Mar e com os demais Povos do planeta. Toda uma riqueza espiritual, entesourada ao longo de quase nove séculos de teimosa existência, é hoje património dos portugueses e das gentes que partilham uma pátria comum em permanente reconstrução. A missão da educação consiste, pois, em redescobrir esse imenso tesouro que habita o interior de Portugal e de cada português.

O argumentário que se costuma convocar para justificar a aposta na educação e na formação das pessoas é hoje amplamente consensual. Ele varre as mais diversas dimensões do devir colectivo, desde a economia à cidadania, da cultura à democracia, da sustentabilidade ambiental à inovação tecnológica, da coesão social à afirmação geoestratégica no mundo.

Nestas minhas breves considerações conclusivas não resisto, contudo, a re-centrar o propósito fundamental da educação no desenvolvimento integral da pessoa, na realização plena de cada vocação, no valor da *paideia*, que, segundo a tradição helenista, é sinónimo, a um tempo, de educação e de cultura. O nosso legado humanista a isso no-lo obriga.

No meio de tanta algazarra é conveniente não esquecer o simples e o óbvio: que, afinal, educamos as pessoas na mira de as fazer mais felizes, de as ajudar a saborear o sortilégio da vida, de as levar a descobrir também o tesouro que existe no mistério de todas as outras pessoas que estão ao alcance de um abraço, e que não há caminho de educação sem correlativa humanização.

Há cerca de um ano, participei na realização de um vasto estudo sobre a felicidade dos portugueses.⁸ O trabalho de campo consistiu em entrevistas nos lares a uma amostra representativa de população urbana residente em Portugal continental (1069 respostas válidas). Os portugueses inquiridos sobre os «ingredientes da felicidade» elegem em primeiro lugar «ter uma família feliz» (57%) e logo de seguida «estar continuamente a aprender» (39%).

Um estudo semelhante feito à população inglesa em 2003 aponta que o desejo principal dos ingleses é o de aprender algo de novo. Cotejando cerca de 900 inquiridos, constata-se que 44% considera a aprendizagem como o aspecto mais significativo para o seu futuro pessoal e profissional. Esta sondagem refere também quais são, para a generalidade dos inquiridos, as prioridades relativamente a áreas de conhecimento. Em termos de opções de aprendizagem, a informática foi o domínio/área que registou maior interesse (30%), seguido das línguas estrangeiras (22%) e das artes e ofícios (12%).

O potencial existe em latência.

Portugal continua a ser uma das sociedades onde o capital simbólico da educação assume maior valia e onde a cultura social mais remunera a certificação formal dos saberes.

Os portugueses foram sendo levados, pela passagem do tempo, a reconhecer a importância da educação para as suas vidas e para a efectivação das suas legítimas ambições de felicidade e de realização plena. Por isso carece de demonstração científica a tese de que os portugueses desprezam o valor da educação ou subalternizam a importância de uma qualificação profissional.

O sonho de uma Sociedade Educativa, feita de constante partilha de conhecimento e de aprendizagem ao longo da vida, é, pois, possível. Aprender a Aprender é uma componente de Aprender a Ser.

O segredo é compreender a aspiração profunda de cada um(a) e levá-lo(a) a sentir-se apto(a) a realizar o sonho, o projecto, a visão, na arena concreta do dia-a-dia.

Um ícone da 7.^a Arte do tempo da minha juventude, James Dean, inusitadamente desaparecido no auge da sua carreira cinematográfica, diria premonitivamente: «Sonha como se vivesses para sempre, vive como se morrasses hoje.»

Sem sonho não há motivação. Sem motivação não se vive intensamente o dia-a-dia.

Reza a lenda que dois reputados filósofos da antiguidade grega – Heráclito e Demócrito – esgrimiam entre si teorias opostas no que viria a ser conhecida como a «*quaestio disputata*»: Será melhor rir ou chorar perante a agitação, os erros e as desgraças dos homens?

Num celebrado fresco renascentista, criado em 1487-1488, Donato D'Angelo (Bramante) representa as reacções psicológicas antitéticas dos dois filósofos da disputa: enquanto Heráclito chora, Demócrito ri. Lembremos que os humanistas europeus, desde Erasmo (*Elogio da Loucura*) a Rabelais, Montaigne e Fénelon (*Diálogos dos Mortos*), tomaram por via de regra posição a favor do riso de Demócrito, o qual configuraria a motivação, a vontade, a determinação para superar a adversidade.⁹

Esta incursão pela sabedoria clássica sobre o valor das emoções para vencer os desafios do destino leva-nos a revisitar uma actividade recente iniciada pela OECD, através do CERI, que visa construir uma melhor compreensão do cérebro e de como a sua investigação vem viabilizando uma nova ciência da aprendizagem.¹⁰

Sabe-se agora, com razoável suporte científico, que o cérebro humano exhibe duas qualidades fundamentais: *plasticidade* e *periodicidade*.

No primeiro atributo – plasticidade – residem as capacidades adaptativas que permitem a aprendizagem ao longo da vida: o cérebro evolui por permanentes sinapses generativas. O segundo atributo – periodicidade – explica a ocorrência de «períodos sensíveis» a aprendizagens específicas: é o caso do tempo mais propício à aprendizagem de línguas estrangeiras ou ao adestramento musical para o domínio básico de um instrumento. Uma e outra são relevantes para a criação adequada de oportunidades de aprendizagem.

Mas a descoberta mais fecunda de consequências diz respeito ao papel das emoções na predisposição para aprender. Enquanto o sentimento de medo ou de constrangimento reduz a velocidade das sinapses químicas ao nível do córtex e suscita o comando reflexivo localizado no sistema límbico, as sensações de prazer ou de recompensa estimulam o armazenamento de informação na memória semântica e motivam para as aprendizagens significativas.

Perante estas descobertas científicas, parece que os humanistas europeus tiveram razão. Importa apelar mais ao Demócrito optimista do que ao Heráclito pessimista, sendo que coexistem ambos no seio de cada personalidade humana.

A aventura da aprendizagem tem de ser gratificante e proporcionadora da descoberta de sentido que está na raiz das grandes transformações identitárias. E ela deve ser intrinsecamente útil, na medida em que acrescente valor de resolução de problemas para o indivíduo confrontado com questões concretas e com desafios quotidianos. Os saberes inúteis não arrebataam ninguém.

Podemos, assim, afirmar com razoável confiança que as condicionantes psicológicas da aprendizagem – memória e atenção – não são descontextualizadas. Bem pelo contrário, elas associam-se a contextos sociais que podem catalisar a conquista da auto-estima necessária à autonomia para aprender. Por isso, o sentido da aprendizagem está indissociavelmente ligado ao das redes sociais onde tem lugar a inserção comunitária do ser intensamente relacional.

A conclusão óbvia é a de que a criação de confiança e de auto-estima será, sobretudo no caso de adultos vulnerabilizados por fracos níveis de escolaridade, proporcional ao modo e à extensão como a sociedade reconhece as suas aquisições por via informal e não-formal, e valida os correspondentes saberes, seja para efeitos profissionais, seja para a prossecução de percursos educacionais.

Neste particular, muito ganharemos em prestar a melhor atenção à tendência europeia recentemente esboçada – Dinamarca, Holanda¹¹, Reino Unido – de investigar e estruturar os *portfolios* de competências que são exigidos por grandes famílias profissionais. Esses elencos de competências são a chave de validação das ofertas formativas e convertem-se em motivação dos formandos a um autocontrolo continuado da aquisição de competências que se proponham realizar em cada programa de formação. O sentimento de confiança que advém da consciência da conquista progressiva de novos patamares de competências é o principal lenitivo para criar motivação acrescida para aprender.

Por isso, a Europa da formação é cada vez mais uma Europa das competências tangíveis e mensuráveis, cujos repositórios são crescentemente transferíveis – e fungíveis – entre contextos profissionais diversificados.

A empregabilidade, passaporte para uma cidadania de participação social e de inclusão económica, é função do domínio das competências críticas requisitadas por um mercado de trabalho fortemente exigente e selectivo.

O grande teste à adequação real de um programa de requalificação generalizada dos portugueses reside, assim, na sua capacidade para motivar a nação e libertar as suas energias interiores em torno do desígnio maior da aprendizagem e da formação ao longo da vida. A generatividade da nossa sociedade aferir-se-á pelo empenho com que a geração presente se preocupa com o bem-estar da seguinte e exprime a sua solidariedade com as adversidades que atingiram as gerações precedentes.

O segredo está, pois, em criar motivação.

Sem motivação não haverá procura sustentada, e sem procura motivada – entusiasmo – não haverá oferta que subsista no mercado da formação.

Motivar a aprender e aprender a motivar – um programa difícil mas onde se decide a sorte de uma iniciativa de qualificação e requalificação maciça dos portugueses.

Neste sentido, o ideal da Sociedade Educativa não se esgota num mero projecto técnico de melhoria das qualificações dos portugueses. Nem se confina a uma proposta sectorial de intervenção pública.

Ela corporiza um verdadeiro projecto de comunidade, apela a um programa mobilizador da nação, significa a vontade contagiante de desinstalar um estado de coisas, corporiza uma ambição corajosa de mudar.

Terminaremos, como em Julho de 2000, aquando da apresentação do relatório «Educação 2020» na Fundação Calouste Gulbenkian, citando Leonardo Coimbra.

«O homem não é uma inutilidade num mundo já feito; antes, é o obreiro de um mundo por fazer.»

Boa sorte, Portugal!

NOTAS

- ¹ Este constitui o texto-base da conferência proferida pelo autor na FIL, a 14 de Dezembro de 2005, aquando da cerimónia pública de lançamento pelo Governo da Iniciativa Novas Oportunidades, a qual contempla duas vertentes fundamentais:
 - Para os Jovens: Uma Oportunidade Nova
 - Para os Adultos: Uma Nova Oportunidade
 (www.mtss.gov.pt/doc/iniciativa_novas_oportunidades.pdf).
- ² Claudia Goldin e Lawrence F. Katz (2003). «Mass Secondary Schooling and the State: The Role of State Compulsion in the High School Movement». *NBER Working Paper No. 10075*. November 2003.
J. Bradford DeLong, Claudia Goldin e Lawrence F. Katz, in H. Aaron, J. Lindsay e P. Nivola (eds.) (2003). «Sustaining U.S. Economic Growth». *Agenda for the Nation*. Brookings Institution, pp. 17-60.
- ³ Carneiro, R. (2000). *20 Anos para Vencer 20 Décadas de Atraso Educativo*. Lisboa: DAPP/ME, p. 12.
- ⁴ Carneiro, *ibidem*, p. 42.
- ⁵ Lesourne, J. (1988). *Éducation & Société – Les défis de l'an 2000*. Paris: La Découverte/Le Monde.
- ⁶ Carneiro, R. (2004). *A Educação Primeiro*. Vila Nova de Gaia: Fundação Manuel Leão, pp. 82-84.
- ⁷ Delors J. et al. (2006). *Educação: Um Tesouro a Descobrir*. Porto: UNESCO/ASA.
- ⁸ APEME (2004). *Consumidores Portugueses: Um Roteiro da Felicidade*. Lisboa: mimeo.
- ⁹ Clair, J. (dir.) (2005). *Mélancolie – Génie et Folie en Occident*. Paris: Gallimard, p. 149.
- ¹⁰ OECD/CERI (2002). *Understanding the Brain: Towards a New Learning Science*. Paris: OECD.
- ¹¹ Um exemplo concreto do uso de repositórios digitais de competências na Holanda pode ser encontrado na Internet, em: www.lmi.ub.es/taconet/casestudieshtml/11.html.